

Zentralinstitut

für
didaktische Forschung
und Lehre



der Universität Augsburg

Kaspar H. Spinner (Hrsg.)

Synästhetische Bildung in der Grundschule

Eine Handreichung für den Unterricht

Mit Farbfolien

 Auer

Elisabeth Naurath

Bibliodrama als ästhetische Bildung

Bibliodramatische Elemente im Religionsunterricht am Beispiel der Berufung des Mose (Ex 3, 1-15) in der 4. Jahrgangsstufe

Der Begriff ‚Bibliodrama‘ ist in vieler Munde, doch die wenigsten, die in kirchlichen und religionspädagogischen Handlungsfeldern praktizieren, wissen Genaueres darunter zu verstehen bzw. damit anzufangen. Dies mag zum einen daran liegen, dass Bibliodrama als hermeneutischer Zugang zu biblischen Texten in der theologischen Ausbildung bislang zu wenig etabliert ist, zum anderen aber auch, dass die mehrjährige Ausbildung zur Bibliodramaleitung – verbunden mit intensiver Gruppendynamischer Erfahrung – die Chancen der Umsetzung bibliodramatischer Methoden im religionspädagogischen Alltag zu verdecken scheinen. Im Folgenden soll daher – nach einer kurzen Beschreibung von Bibliodrama – anhand des Praxisbeispiels der Berufungsgeschichte des Mose (Ex 3, 1-15) erläutert werden, wie einzelne bibliodramatische Elemente verantwortungsvoll und bereichernd von ReligionslehrerInnen eingesetzt werden können. Bereichernd deshalb, weil Bibliodrama seinem Wesen nach auf einen **ästhetischen** Bildungsweg abzielt, d.h. die Lerndimensionen in ihrer Multiperspektivität der menschlichen Wahrnehmungsmöglichkeiten (kognitiv, affektiv und pragmatisch) gleichberechtigt umsetzt. Gerade für die Religionspädagogik, die auf der Basis der biblischen Botschaft Verstehens- und Deutungsprozesse des menschlichen Lebens bei den SchülerInnen initiieren will, ist letztlich nur eine Didaktik vorstellbar, die es versteht, Inhalte in Beziehung zu setzen: Texterfahrung und Selbsterfahrung, Geschichte und Gegenwart, Leib und Seele, Denken und Handeln, Dogmatik und Ethik etc. Wenn es nach dem Globalziel für evangelischen Religionsunterricht gerade um die Konvergenz von Problem- und Bibelorientierung, um „die spannungsvolle Einheit von Wirklichkeitserfahrung und Glaubensauslegung“¹ geht, so ist insbesondere für die Unterrichtsstunden, in denen biblische Geschichten im Mittelpunkt stehen, eine am Kontext des Subjekts orientierte Hermeneutik gefordert, die nicht nur den Text, sondern auch die Botschaft des Textes zu verlebendigen vermag.

1 Bibliodrama als integrative Hermeneutik biblischer Texte

Bibliodrama meint vom ursprünglichen Wortsinn her eine – auf eine Bühne gestellte – Handlung, die sich auf einen biblischen Text rückbezieht². Diese Umschreibung weist

- 1 Katechetisches Amt Heilsbronn (Hrsg.): Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Grundschulen in Bayern (1.-4. Jahrgangsstufe). Neuendettelsau 1994, S. 5.
- 2 Als einführende Literatur zum Bibliodrama eignen sich Martin, Gerhard Marcel: Sachbuch Bibliodrama. Praxis und Theorie. Stuttgart-Berlin-Köln 1995; Kollmann, Roland: Art. Bibliodrama. In: LexRP. Bd.1. Neukirchen 2001, S. 177 ff; Themenheft Bibliodrama. In: Evangelisches Zentrum Rissen (Hrsg.): Lernort Gemeinde. Zeitschrift für theologische Praxis, 17/1999, Heft 3.

zum einen auf das Bibeltheater als historischen Vorläufer des Bibliodramas, wobei dort das möglichst unveränderte Nachspielen des Textes im Vordergrund stand und das Element der Selbsterschließung bzw. -erfahrung unberücksichtigt blieb. Zum anderen deutet diese Umschreibung bereits die Ausdifferenzierung des Bibliodramas in verschiedene Richtungen bzw. Schulen an: hier sind vor allem das von Moreno entwickelte Psychodrama (ein Protagonist stellt einen psychischen Konflikt auf einer therapeutischen Bühne dar) und die Theaterpädagogik zu nennen. Während Biblio-drama weder therapeutisch noch theatralisch sein will, liegen die Bezugspunkte zum einen im psychodramatischen Ansatz des Selbstbezugs und der Selbsterfahrung, zum anderen in der theaterpädagogischen Ausgestaltung der DarstellerInnen, der Bühne und des Spielens. Der Begriff der „Handlung“ impliziert die Mehrdimensionalität als herausragendes Merkmal der Bibliodramarbeit: es geht um eine ‚ganzheitliche‘ Textbegegnung, die Vernunft, Geist, Körperlichkeit, Gefühl, Kreativität und Phantasie gleichermaßen einbezieht. Alle bibliodramatischen Ansätze gehen davon aus, dass eine einseitig rationale Textauslegung der Vielschichtigkeit religiöser Erfahrungen der Bibel nicht gerecht wird. Daher wird die weiterhin grundlegende historisch-kritische Exegese durch ein breites Spektrum kreativer Methoden ergänzt. Prämisse dieses integrativen Ansatzes ist der hermeneutische Grundsatz, dass die Erfahrungen der biblischen Texte eine Schnittmenge in den Erfahrungen des heutigen Menschen finden können. Natürlich kann der von Lessing benannte ‚garstig breite Graben‘ zu den biblischen Texten auch nicht durch kreative Methoden übersprungen werden. Doch wenn wir davon ausgehen, dass in der Bibel Gotteserfahrungen artikuliert wurden, die eine fundamentale Bedeutung für die menschliche Existenz besitzen, dann ist neben der wissenschaftlich notwendigen Methode historischer Objektivierung auch die aktualisierende Verlebendigung dieser Botschaft gefordert. Bibliodrama will daher Text und Selbst zur Begegnung bringen, indem nach Identifikationsmöglichkeiten heutiger Erfahrungen mit biblischen gesucht wird. Der diachrone Ansatz, den Text aus seiner historischen Genese zu interpretieren, wird durch den synchronen Blickwinkel, der den Kommunikationsprozess zwischen Text und Adressaten als jederzeit zu aktualisierende Beziehung versteht, ergänzt.³ Dass diese Textbegegnung eine leibliche Dimension hat, begründet sich darin, „die ursprünglich körperbezogenen Bilder der Bibel zu re-symbolisieren, zu reaktivieren, sie uns in ganz neuer Weise anzueignen“⁴. Dem wird im bibliodramatischen Spiel als leiborientiertem Ansatz inhaltlich und methodisch Rechnung getragen⁵.

2 Die ästhetische Dimension des Bibliodramas

Ästhetik, verstanden als Wahrnehmung und Gestaltung von Welt (aisthesis), bedeutet für den Umgang mit Texten, eine kommunikative Brücke vom Sender via Text zum Empfänger zu bauen, die einen Verstehensprozess in Gang bringt. Verstehen kann hierbei nur

- 3 Vgl. Kolland, Roland: Bibliodrama in Praxis und Theorie. In: EvErz 48/1996, S. 28 ff.
- 4 Röckemann, Antje: Das ist so etwas Lebendiges und Vibrierendes in diesem Körper. Interview mit Leony Renk. In: Schlangenbrut 45. 12/1994, S. 11.
- 5 Vgl. hierzu auch die grundlegende Arbeit von Kessler, Hildrun: Bibliodrama und Leiblichkeit. Leibhafte Textauslegung im theologischen und therapeutischen Diskurs. In: Praktische Theologie heute Bd. 20. Stuttgart-Berlin-Köln 1996.

möglich sein, wenn trotz der unterschiedlichen Kontexte von Gesagtem (Geschriebenem) und Gehörtem (Gelesenem) – und bei biblischen Texten liegen zwischen diesen Kontexten Tausende von Jahren und Geschichts- bzw. Kulturwelten – Verbindungslinien gezogen werden können, die auf gemeinsamen menschlichen Erfahrungen beruhen. Der Schnittpunkt von Erfahrung, der letztlich zum Verstehen führt, liegt damit aber mehr auf der Wahrnehmungs- als auf der Wissensebene: ein Zusammenhang, der im schulischen Unterricht leider zu oft übersehen bzw. verwechselt wird. Die Begegnung über die Wahrnehmung kann so den Anspruch erheben, die Leib-Seele-Einheit des Menschen ernstzunehmen: im Wiedererinnern erlebter Gefühle, im Vergegenwärtigen von körperlichen Empfindungen, Stimmungen und Atmosphären, in der Verlebendigung von gedanklichen Schlussfolgerungen. Dann aber spielt der subjektive Kontext derart in den Wahrnehmungsprozess hinein, dass sich sagen lässt: „In der ästhetischen Rezeption wird Verstehen als Hervorbringung von etwas Neuem dargestellt. Auf das Verstehen folgt bzw. durch das Verstehen geschieht ‚Verwandlung‘“⁶. Diese Verwandlung ist mit **Bildung** gleichzusetzen, d.h. dem Menschen wird zugetraut, über sein bisheriges Denken und Handeln hinauszugehen und die in ihm liegenden Möglichkeiten zur Entfaltung zu bringen. Selbstverständlich setzt dieser Prozess Freiheit voraus – und hierin wird die Konvergenz von protestantischer Rechtfertigungslehre und Bildungsbegriff nicht nur in historischer Genese, sondern auch in inhaltlich-theologischer Hinsicht deutlich: nur wenn dem Individuum Gestaltungsfreiheit in Bezug auf internalisierte Kulturinhalte und -werte gegeben wird, kann dem Grundsatz entsprochen werden: „Bildung ist ganz wesentlich Selbstbildung, die ein reflektiertes Verhältnis zu den kulturellen Objektivationen, zur eigenen Individualität und zur eigenen Lebenswirklichkeit als Sphäre des Handelns verlangt.“⁷ Für die christliche Religionspädagogik wäre es daher fatal, Bildung mit rationalem Wissen und Kennen theologischer Lehren und christlicher Traditionen zu verwechseln. Ist doch Religion vor allem ein Erfahrungsphänomen oder nach Schleiermacher „Sinn und Geschmack fürs Unendliche“: „Solche Erfahrung verdichtet sich zu dem, was als das eigentliche Zentrum religiöser Tradierung verstanden werden kann: die Überführung solchen Erlebens in innere Bilder. Bild und Bildung sind nicht nur wortverwandt. Wo das Christentum nicht auf innere Resonanzen stößt, wird es nicht vererbt. Das ist gerade für die gegenwärtige Religionspädagogik ein Zusammenhang von erheblichem Gewicht. Darum ist für die Religion die Ästhetik und ihr Zusammenhang mit der Entfaltung der Person – also der Bildung – von kaum zu unterschätzender Bedeutung.“⁸ Der didakti-

6 Warns, Else Nathalie: Die ästhetische Dimension des Bibliodramas. In: Evangelisches Zentrum Rissen (Hrsg.): Lernort Gemeinde. Zeitschrift für theologische Praxis, 17/1999, Heft 3 (Themenheft Bibliodrama), S. 11-16, S. 11.

7 Preul, Reiner: Religion – Bildung – Sozialisation. Studien zur Grundlegung religionspädagogischer Bildungstheorie. Gütersloh 1980, S. 24.

8 Kunstmann, Joachim: Sinn für das Leben. Das Christentum und die Bildung. In: Lernort Gemeinde 19/2001, S. 26-30, S. 29.

schen Herausforderung, biblische Texte zu vergegenwärtigen und für das Individuum zu verlebendigen⁹, kann daher in der Religionspädagogik mit dem Ziel einer ästhetischen Bildung besonders durch bibliodramatische Ansätze entsprochen werden. Denn wie könnte der aufgrund seines internen Beziehungsgeflechts dynamischen Struktur des Textes adäquater entsprochen werden als durch die Dynamik bibliodramatischer Aktion und Interaktion? Wenn der Text ein Weg ist, der vom Leser/von der Leserin gegangen werden will¹⁰, dann ist Bibliodrama ein Wegbegleiter, der zwischendurch zum spielerischen Verweilen an Aussichtspunkten aufs eigene Leben einlädt. Dies verspricht nicht nur methodisch, mit Neugier und Freude biblische Texte zu entdecken, sondern auch didaktisch dem Bildungsanspruch der Religionspädagogik gerecht zu werden.

3 Bibliodramatische Elemente im Religionsunterricht am Beispiel der Berufungsgeschichte des Mose (Ex 3, 1-15) zum Thema „Sich nach Freiheit sehnen - Freiheit erleben“ (4.Jahrgangsstufe)

Theologische Reflexion

Das Exodusgeschehen ist das Urbekenntnis¹¹ des alttestamentlichen Glaubens: Gott hat sein Volk aus der Unterdrückung in Ägypten befreit, es durch Schilfmeer und Wüste geführt, ihm das Gesetz am Sinai gegeben und schließlich ins verheißene Land gebracht. Schlüsselfigur dieser Heilsgeschichte ist Mose, der als Mittler zwischen Jahwe und seinem Volk fungiert. Das Buch Exodus verknüpft die legendarische Erzählung des Lebens Moses' mit der Befreiung des Gottesvolkes aufs engste. So ist das Berufungserlebnis des Mose im brennenden Dornbusch (Ex 3, 1-15)¹² ein zentraler Text für die Theologie der Hebräischen Bibel, da hier zum einen das Befreiungshandeln Gottes an seinem Volk seinen heilsgeschichtlich zentralen Ausdruck findet und zum anderen die Namensoffenbarung Jahwes das zugrundeliegende Gottesverständnis konstituiert. Im Zentrum des Textes steht das Handeln Gottes; Mose ist nicht der Held des Geschehens, sondern der von Gott in eine völlig neue Aufgabe und Lebenssituation Berufene. Wichtig ist, dass es sich bei dieser Erzählung nicht um die Pläne und Taten eines selbstermächtigten Helden, sondern

9 Vereinbar ist dies mit dem Verständnis der neueren Lesetheologie, wonach es heißt: „Lesen und Verstehen sind kommunikative Akte, sind gleichsam Hin- und Hergehen zwischen Text und Rezipienten, sind Interaktion und Geschehen.“ (Müller, Peter: Wie werdet ihr alle Gleichnisse verstehen? Die Gleichnisse vom Säen, Wachsen und Fruchtbringen in Markus 4. In: Huizing, Klaas/Körtner, Ulrich H./Müller, Peter: Lesen und Leben. Drei Essays zur Grundlegung einer Lesetheologie. Bielefeld 1997, S. 54).

10 Vgl. Jeanrond, Werner G.: Text und Interpretation als Kategorien theologischen Denkens. In: HUTH 23, Tübingen 1986.

11 Vgl. hierzu die Einleitung zum Dekalog Ex 20,2; Dtn 5,6 und das ‚kleine heilsgeschichtliche Credo‘ in Dtn 26,5-11.

12 Der Berufungstext in Ex 3 schließt an die Flucht des Mose nach Midian Ex 2, 15-22 an, wird hiervon jedoch durch einen Einschub (Rückblick auf die Knechtschaft Israels in Ägypten und Vorblick auf den Berufungsbeschluss Jahwes getrennt (wie im hebräischen Text an den Paraschen erkennbar ist, ist der Textabschnitt Ex 2, 23-25 eine zusammenfassende Überleitung zur Gottesoffenbarung in Ex 3). Das Ende der Texteinheit ist schwer abgrenzbar, da in Ex 3, 16ff die Jahwerede fortgeführt wird, auffällige Doppelungen jedoch auf einen andere Quellschrift hindeuten. Für den Unterrichtsentwurf kann dieser Text – ebenso wie die priesterschriftliche Moseberufung in Ex 6 vernachlässigt werden.

um einen Berufenen handelt, der seine Würdigkeit und Fähigkeit für diesen Auftrag selbst in Zweifel zieht¹³. Während für den 1987 herausgegebenen Lehrplan noch das Grobziel „Die Gestalt des Mose kennenlernen“¹⁴ und damit eine stärkere Heldenfixierung im Vordergrund stand, orientiert sich der neue Lehrplan (2000) stärker an der theologischen Intention des Befreiungsweges Gottes mit seinem Volk. Die Spannung des Dialogs zwischen Gott und Mose, die „die personhafte Zuwendung Gottes aber auch die personale Freiheit (auch im Zweifeln und Zögern; E. N.) des Angesprochenen“¹⁵ ausdrückt, erscheint mir theologisch und damit auch religionsdidaktisch zu bevorzugen.¹⁶

Der theologische Skopus des Textes liegt meines Erachtens in der Offenbarung der Gottesbeziehung, die in ihrer Ambivalenz deutlich macht: Ich bin der Gott, der dir nahe ist, der mit dir geht, der dich befreien will, aber ich bin auch der unverfügbare Gott, auf den du angewiesen bist. Ziel der Theophanie im Feuer¹⁷ ist einerseits die Überwindung der Distanz, denn Gott offenbart sich und seinen Namen und verheißt die Befreiung, andererseits ist das Feuer Zeichen der Transzendenz und Unverfügbarkeit Gottes: Gott lässt sich in seinem Offenbarsein nicht sehen und nicht fassen. Auch der Gottesname „Ich werde sein, der ich sein werde“ (Ex 3,14) bleibt in dieser eigentümlichen Spannung von Offenbarung und Geheimnis. Gerade der Zukunftsaspekt des Namens¹⁸ betont, dass Gott nicht an und für sich sein will, „dass er gerade nicht im Sinne eines absoluten, sondern eines bezogenen und wirkenden Seins“¹⁹ interpretiert sein will. Drückt das Kennen des Namens in der Hebräischen Bibel sonst gleichzeitig eine Machtstellung des Wissenden aus, so bleibt der futurische Gottesname unverfügbar. Er betont jedoch die Relationalität Gottes, wie schon in der Zusage Ex 3,12 „Ich will mit dir sein!“ deutlich wurde, zum anderen bezieht er sich auf das geschichtliche Wirken Gottes: Gott lässt die Geschichte

13 Die Zweifel des Berufenen sind ein gängiges Motiv im sog. Berufungsformular (vgl. Schmidt, Werner Heinz: Exodus. Biblischer Kommentar zum Alten Testament. Bd II/1. Neukirchen 1988, 123 ff), die die Ereignishaftigkeit der Erwählung und weniger die Bedeutung des Erwählten zum Ausdruck bringt, ganz im Sinne des Propheten Amos: „Gott, der Herr spricht - wer wird da nicht zum Propheten?“ (Am 3,8).

14 Vgl. Katechetisches Amt der Ev.-Luth. Kirche in Bayern: Curricularer Lehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht an der Grundschule. Heilsbronn 1987, S. 188.

15 Halbfas, Hubertus: Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrerhandbuch 2. Düsseldorf 1984, S. 244.

16 Traditionsgeschichtlich ist es eher wahrscheinlich, dass die Verankerung des Mose in der Exodus-, Wüsten-, Sinai- und Landnahmeüberlieferung ein Produkt späterer literarischer Verarbeitung ist. Hierbei ist stark umstritten, welche Relevanz die Figur des Mose überhaupt für die Geschichte Israels hatte: aufgrund außerbiblischer Quellen ist anzunehmen, dass eine Gruppe von rechtlosen Fronarbeitern aus eingewanderten Nomadenstämmen, deren Gemeinbezeichnung ‚Chapiru‘ auf die Hebräer hinweist, in Ägypten zum Bau von Städten herangezogen wurden. Die Flucht oder Befreiung dieser Ägyptengruppe dürfte sich später mit anderen Traditionen wie der Passa-, Schilfmeer-, Wüsten- und Sinaitradition zum Urbekenntnis Israels verbunden haben (vgl. Gunneweg, Antonius H. J.: Geschichte Israels bis Bar Kochba. In: Theologische Wissenschaft Bd. 2. Stuttgart³ 1984, S. 22 ff). So ist Mose für den Unterrichtsentwurf weder als historische Person, noch als legendäre Rettergestalt, sondern als Symbolfigur des Handelns Gottes an seinem Volk darzustellen.

17 Das Feuer ist ein gängiges Motiv der Gotteserscheinung in der Hebräischen Bibel (als Naturereignis vgl. z. B. Ex 19,18; Ps 18; Ps 29/ aber auch im spiritualisierten Verständnis als Ausdruck des Zorns und Eifers Jahwes z. B. Dtn 32,22; Jer 4,4).

18 Das hebräische Imperfekt deutet auf ein unabgeschlossenes Geschehen hin (vgl. Schmidt, Werner Heinz: Exodus. Biblischer Kommentar zum Alten Testament. Bd II/1. Neukirchen 1988, S. 175 ff).

19 Rad, Gerhard von: Theologie des Alten Testaments Bd. 1. München⁸ 1982, S. 194.

nicht unbestimmt, sondern er ergreift Partei und erweist sich dem suchenden und bedrängten Menschen als der mit-seiende Gott. Nicht die dunkle, fremde Seite Gottes (deus absconditus), sondern der Gott, der sich in seinem Mitsein für den Menschen offenbart (deus revelatus), ist daher Zielpunkt der befreienden Glaubenserfahrung. Dies soll im Unterrichtsentwurf in der kindgerechten Abwandlung des Gottesnamens „Ich bin für dich da“ als Zusage deutlich werden. So wird didaktisch der Aspekt des Vertrauens auf die Nähe Gottes im Vordergrund stehen, zumal die SchülerInnen der 4. Jahrgangsstufe mit bevorstehenden Prüfungen, Schulwechsel, Ablöseprozess von den Eltern unter einem Leistungsdruck stehen, der häufig mit Selbstzweifeln verbunden ist. Andererseits ist auch davor zu warnen, diesen Verlust an Geborgenheit dadurch kompensieren zu wollen, das Wunschenken der Kinder auf ihre Gottesvorstellung übertragen zu wollen. Vielmehr ist die Gottesvorstellung so zu vermitteln, dass die Ambivalenz von Nähe und Distanz erhalten bleibt, um „einer regressiven Tendenz, einer künstlichen Verlängerung der frühkindlichen Haltung“²⁰ vorzubeugen.

Unterrichtsplanung mit bibliodramatischen Elementen (zur Auswahl)

➤ Anknüpfung an die Mosegeschichte (Wiederholungs- und Einfühlungsphase)

Als Anknüpfung an die letzten Unterrichtsstunden wird die Unterdrückung und Knechtschaft des israelitischen Volkes in Ägypten erinnert. Dies kann über einen Bildimpuls geschehen, der weniger die kognitive als vielmehr die affektive Dimension anspricht. Geeignet wäre hier etwa das Bild ‚Rahel weint um ihre Kinder‘ von Sieger Köder: Theologisch steht es zur Exodustradition in der Verbindung der heilsgeschichtlichen Zusage Gottes an sein Volk: „Lass dein Schreien und Weinen und die Tränen deiner Augen (...), denn sie sollen wiederkommen aus dem Lande des Feindes“ (Jer 31, 15 f). Didaktisch ist mit diesem Bild intendiert, nicht nur auf rationaler Ebene (z. B. über einen Bildimpuls zur Sklavenarbeit) die Unterdrückungssituation zu erinnern, sondern die SchülerInnen mit den auf den Gesichtern und Haltungen der Personen deutlich ausgedrückten Gefühlen von Traurigkeit, Angst, Ohnmacht und verzweifelter Ruf nach Gott zu konfrontieren. Aus der Kommunikationsforschung ist bekannt, dass körpersprachliche Signale (auch über Bilder) im Gegenüber entsprechende (Mit-)Gefühle auslösen. Verstärkt wird dies durch die Identifikationsmöglichkeiten mit kindlichen Figuren auf dieser Darstellung. Deutlich drückt sich in diesem Bildimpuls die Ambivalenz zwischen verzweifelter Notsituation (niedergeschlagene, fragende Gesichter in dunklen Farben) und der Sehnsucht nach Rettung und Befreiung (offene Hände, die ein Gebet andeuten, die Taube und die roten Rosen als Hoffnungssymbole) aus. Auch das Motiv der Gemeinschaft (sich gegenseitig halten und schützen, in der Not zusammenhalten) und die Perspektive der Fluchtmöglichkeit (oben links) können leicht von den Kindern benannt werden.

Da in dieser Unterrichtssequenz zum Exodusgeschehen die Gestalt des Mose (und andere männliche Figuren) als Führungspersonen deutlich im Vordergrund stehen, soll über diesen Bildimpuls gezielt die Perspektive von Frauen und Kindern in das Geschehen auf-

20 Fraas, Hans Jürgen: Die Religiosität des Menschen. Göttingen 1990, S. 208.

genommen werden²¹. Dies bewirkt nicht nur ein leichteres Anknüpfen an die biblische Geschichte für Mädchen, sondern auch ein realistischeres und konkreteres Vorstellen, dass es sich bei dem Weg Gottes mit Israel wirklich um die Befreiungsgeschichte mit seinem ganzen Volk handelt.

➤ **Bibliodramatisches Teilgruppenspiel (Vignette) zum Thema „Unterdrückung und Sehnsucht nach Freiheit“ (Vertiefungsphase)**

Eine alternative und/oder vertiefende Möglichkeit, sich in die Thematik ‚Bedrückung und Sehnsucht nach Freiheit‘ einzufühlen, besteht bibliodramatisch in dem Impuls, in einem Teilgruppenspiel (Vignette) das Motiv der Unterdrückung als **Skulptur (Standbild)** vorzustellen. Die Methode des Standbildes eignet sich deshalb, weil hierbei sozusagen die Dynamik eines Geschehens (einer Beziehung) punktuell festgehalten ist (die Gefahr der Unruhe in der Klasse wird durch das unbewegte Bild in Konzentration verwandelt) und für die Betrachtenden in ihrem hierarchischen Gefälle gut sichtbar werden kann. Die SchülerInnen werden gebeten, sich in Kleingruppen (5-6 Personen) aufzuteilen und ein Standbild aufzubauen, in dem sie sich in ihrer Rolle als Bedränger (Ägypter) oder Unterdrückte (Israeliten) sozusagen leibhaftig in die Position des Oben oder Unten einfühlen können. Die Skulptur wird nach einer Vorbereitungszeit von ca. 5 Minuten auf einer „Bühne“ den anderen SchülerInnen wortlos vorgestellt. Die zuschauenden SchülerInnen haben die Aufgabe, der Skulptur eine Überschrift zu geben, die von der Lehrperson an der Tafel festgehalten wird, so dass verschiedene Facetten der Unterdrückungssituation einander zu einem komplexeren Bild ergänzen. Nachdem die Überschriften für das gesehene Standbild gesammelt wurden, müssen die Darstellenden deutlich aus ihrer Rolle entlassen werden. Sie dürfen in einem Nachgespräch (noch bevor die nächste Skulptur gezeigt wird) artikulieren, wie es ihnen in ihrer Position erging: „Wie hast du dich gefühlt? War das angenehm? Was hättest du gerne verändert?“ Die Erfahrung zeigt, dass sowohl die ‚eingefrorene‘ Position des Niederhaltens und Unterdrückens genauso anstrengend und schwer aushaltbar ist wie die Situation der Ohnmacht, der Sehnsucht nach Freiheit, des Aufbegehrens. Es wird für beide Seiten in ihrer persönlichen und konkreten Einfühlung deutlich, dass die Knechtschaft und Demütigung nach einer krassen Veränderung und dass die Sehnsucht nach Freiheit nach einer rettenden Hilfe von außen verlangt.

➤ **Die Berufung des Mose zur Befreiung des Volkes Israel (Textbegegnungsphase)**

Der Eindruck, dass dringend etwas geschehen muss, um die ausweglose Situation zu verändern, soll in der folgenden Überleitung auf die Mosegeschichte und die kindgerechte Erzählung vom ‚brennenden Dornbusch‘ aufgegriffen werden. Die SchülerInnen haben in den vorangegangenen Stunden ein eigenes Mose-Bilderbuch gebastelt, in dem sie den bisherigen Lebensweg des Mose nach ihren Eindrücken dargestellt haben. Sie dürfen ihr Bilderbuch jetzt hervorholen und gemeinsam mit dem/der Lehrer/in sich in Kürze die jetzige Situation des Mose vor Augen stellen. Dann bekommen sie – zunächst ohne Erläuterungen – die **Malvorlage** ‚Mose vor dem

21 Gerade bei der didaktischen Umsetzung der biblischen „Vätergeschichten“ ist die Gefahr groß, einseitig (und der Fülle der bibl. Frauengestalten nicht gerecht werdend) die Gottesgeschichte als „Männergeschichte“ darzustellen. Daher ist es besonders wichtig, auf die weibliche Perspektive im RU zu achten, z. B. hier durch eine didaktische Umsetzung des Mirjamliedes (Ex 15, 20 ff) oder auch indem der „Gott unserer Väter“ durch den „Gott unserer Väter und Mütter“ (siehe Erzählung/M4) ergänzt wird.

läuterungen – die **Malvorlage** ‚Mose vor dem brennenden Dornbusch‘²² (M1)²³ ausgeteilt. Die prompte Begegnung mit dem neuen Thema soll zeichenhaft den Ereignischarakter der Gottesoffenbarung für Mose ausdrücken. Die Methode der Bildbetrachtung regt die Kinder dazu an, dass sie „entdecken und erklären, vermuten und fragen und (...) so Anlaß zum Gespräch miteinander“²⁴ geschaffen wird. Ziel dieser Bildbetrachtung ist die Visualisierung²⁵ als Anreiz, sich in die Situation der Geschichte assoziativ hineinzusetzen und die Neugier der Kinder auf die nun folgende **Lehrererzählung** zu wecken. Um das Verständnis des biblischen Textes für die SchülerInnen zu erleichtern, wird die freie Lehrererzählung aus der Perspektive von Gerschom, dem 10-jährigen Sohn des Mose (vgl. Ex 2,22) gewählt (M3)²⁶. Anhand seiner Person können die Fragen der Kinder, die in der Bildbetrachtung zum Vorschein kamen, aufgegriffen werden; auch ist es leichter möglich, aus seiner Distanz heraus (so ist er kein unmittelbar am Geschehen der Theophanie Beteiligter im Text) Fragen und Zweifel zu integrieren und den Kindern so zu helfen, einen Transfer zu den Glaubensaussagen des Textes herzustellen.

➤ **Bibliodramatische Textbegegnung mit der Berufungsgeschichte des Mose**

Die Lehrererzählung (M2) kann bibliodramatisch so modifiziert werden, dass es möglich ist, den individuellen Bezug zu jedem/jeder einzelnen Schüler/in zur Sprache zu bringen: nachdem der Text einmal von der Lehrperson gelesen/erzählt wurde, wird er ein zweites Mal so vorgetragen, dass sich die SchülerInnen dabei langsam und frei im Raum bewegen. Durch die Bewegung können sie sich besser auf sich selbst konzentrieren. So fällt es ihnen leichter beim Hören der Geschichte, ein Wort oder einen Satz, der ihnen besonders auffällt oder gefällt, auszuwählen. Nachdem jedes Kind ‚sein‘ Wort gefunden hat, bilden wir einen Kreis und spielen „**durch die Mitte gehen**“. Jede/r Schüler/in kann – sooft er oder sie mag und sooft dies passend erscheint – sein Wort oder ihren Satz laut sagend durch die Mitte des Kreises gehen und sich wieder im Kreis einordnen. Es entsteht ein **Klangbild**, in dem die für die SchülerInnen wichtigsten Elemente der Geschichte deutlich werden. Unerwartetes und Unbeabsichtigtes kann geschehen, d.h. Worte und Sätze können für die Kinder und ihre Vorstellungswelt wichtig sein, die für die Lehrperson so nicht einkalkuliert und geplant waren. Beispielsweise haben mehrere Kinder den Vers „Zieh die Schuhe aus!“ wiederholt, weil er an ihre Erfahrung, zuhause immer die Schuhe an der Haustüre ausziehen zu müssen, anknüpft. Für den Lehrer/die Lehrerin wird es von daher wichtig sein, näher zu erklären, was das Ausziehen der Schuhe in dieser Geschichte

22 Zorn, Martin/Fiedler, Claus: Mose am brennenden Dornbusch. In: Riess, Richard (Hg.): Wenn der Dornbusch brennt. München 1989.

23 Die Materialien finden sich am Ende des Beitrages.

24 Schmalzfuss, Lothar/Pertsch, Reinhard: Methoden im Religionsunterricht. Ideen, Anregungen und Modelle. München 1987, S. 137.

25 Visualisierung „meint die optische Repräsentation von Wirklichkeit, die vom Kind (...) aufgrund der Kenntnis der Bildsprache in Wortsprache übersetzt werden kann. Oft ist es eben das Bild, das den passiven Wortschatz des Kindes aktivieren kann.“ (Wegenast, Klaus: Religionsdidaktik Grundschule. Voraussetzungen, Grundlagen, Materialien. Stuttgart 1983, S. 122).

26 Die Erzählung aus der Kindperspektive des Mosesohnes lässt sich mit Neidharts Plädoyer für die Freiheit des Erzählenden legitimieren, wonach die Erzählung „im Dienst der Dramatik, die das Geschehen einer Gotteserfahrung nacherleben läßt und dem Kind Möglichkeiten der Identifikation mit biblischen Personen eröffnet, durch die sie für ihr eigenes Lebendes Zuspruch und den Anspruch Gottes erfahren können.“ (vgl. ebd., S. 101).

bedeuten mag und welche Bedeutung beispielsweise (heilige) Räume haben. Will man aber auch den Anspruch, die Theologie der Kinder ernstzunehmen, gerecht werden, so bietet gerade diese Methode der biblio-dramatischen Textbegegnung die Möglichkeit, die Assoziationen der Kinder beim Hören einer biblischen Geschichte konstruktiv aufzunehmen.

➤ Reflexion der Gottesvorstellungen: Der brennende Dornbusch - Feuer als Symbol der Gotteserfahrung (Vertiefungsphase)

Die Gottesbegegnung (Theophanie) des Mose im brennenden Dornbusch soll im Folgenden Ausgangspunkt für die Thematisierung der Gottesbeziehung der Kinder sein: fast alle Kinder lassen sich faszinieren von Feuer und dürften von daher interessiert sein, was es mit diesem brennenden Dornbusch auf sich hat. Über die Bildebene „Feuer und Flammen“ soll der Bezug zum Gottesbild hergestellt werden, wobei durchaus bewusst ist, dass für SchülerInnen der 4. Jahrgangsstufe die metaphorische Verbindung von Bild- und Sachhälfte noch eine deutliche kognitive Herausforderung darstellt. Da sich die SchülerInnen entwicklungspsychologisch noch auf der konkret-operationalen Stufe der kognitiven Entwicklung befinden dürften, sind unmittelbare Anschauungsobjekte nötig, um von hier aus Schlüsse auf andere Objekte ziehen zu können. Daher wird der Raum etwas verdunkelt, die Kinder sitzen gemeinsam im Stuhlkreis und eine etwas größere Kerze, die auf einem rotgelben Tuch steht, wird angezündet. Mit dem „**Feuer**“ **vor Augen**, wird anschließend in zwei Gruppen (verteilte Rollen) das **Gedicht „Gott ist wie ein Feuer“** (M3) langsam und laut gelesen. Die meditative Atmosphäre und die Kohärenz von Wort und Symbol soll die Begegnung mit der biblischen Geschichte, die Feuererfahrung und Gottesvorstellung verbindet, erleichtern. Intendiert ist, durch die einfachen Sätze des Gedichtes, die aus der Alltagswelt der Kinder leicht nachvollziehbar sind, die Ambivalenz von Feuer (Wärme, Geborgenheit versus Gefahr, Unnahbarkeit) mit dem Gottesbild in Verbindung zu bringen.

Im Anschluss hieran werden die SchülerInnen aufgefordert, ihr eigenes Flammenbild zu basteln, wobei diese **Eigen- oder Stillarbeit** als „Instrument zur Kommunikation mit sich selbst und anderen“²⁷ dient. Hier wird die Möglichkeit gegeben, die Eindrücke zu vergegenständlichen und damit zu verarbeiten. Die Ambivalenz der Wirkung von Feuer entspricht der Ambivalenz der Gottesbeziehung im theologischen Bild des „fascinosum et tremendum“ (Gott ist zugleich das, was uns fasziniert, aber auch erzittern lässt). So fordert die Lehrperson die SchülerInnen auf: „Wir wollen jetzt auf das freie Feld neben dem Gedicht ein Feuer basteln. Ihr bekommt hellrotes und dunkelrotes Bastelpapier und ihr sollt davon Flammen abreißen und aufkleben. Nehmt bitte keine Schere, denn ein echtes Feuer hat keine geraden, sondern immer zackige, ganz lebendige Flammen. Wenn ihr wollt, könnt ihr in die Flammen schreiben, was euch zu Feuer wichtig ist: in die hellroten Papierstreifen, was ihr an Feuer schön und aufregend findet und in die dunkelroten Streifen, was euch an Feuer Angst macht und was gefährlich ist.“ Die Arbeit mit den hell- und dunkelroten „Flammen“ bietet den Kindern die Gelegenheit, visuell dem Faszinierenden und Schauererregenden des Feuers und damit auch assoziativ und kreativ ihrem Gottesbild zu begegnen.

Zum Ende der Unterrichtsstunde wird zur **Ergebnissicherung** ein kindgerechtes Kreuzworträtsel (M4) als Hausaufgabe ausgeteilt. Wie der Deutschunterricht in dieser Klasse zeigte, finden die Kinder die Lösung solcher Rätsel sehr spannend. Damit ist ein Anreiz gegeben, sich mit den Inhalten der Unterrichtsstunde noch einmal kognitiv auseinanderzusetzen und sogar eventuell die Geschichten im Religionsbuch nachzulesen. Zugleich stellt das Lösungswort die Verknüpfung zur nächsten Unterrichtsstunde dar, in der die Offenbarung des Gottesnamens im Zentrum stehen soll.

➤ Bibliodramatisches Gesamtgruppenspiel (Reflexions- und Gestaltungsphase)

In der folgenden Unterrichtsstunde wird nach einer gemeinsamen Einstimmung, z. B. dem **Lied „Gott ist anders als wir denken“** von Kurt Rommel²⁸, das Kreuzworträtsel (Hausaufgabe) gemeinsam gelöst. Damit ist ein Einprägen des Lernstoffes auf kreative Weise intendiert mit dem Ergebnis, dass die Umschreibung des Gottesnamens „Ich-binda-für-dich“ bildhaft in den Vordergrund gestellt wird.

Um einerseits den Zusammenhang der Offenbarung des Gottesnamens zur Situation der Israeliten sehen und verstehen zu können und andererseits die persönliche Bedeutung der Zusage der Gottesnähe für jeden Menschen ahnen zu können, soll im Zentrum dieser Unterrichtsstunde ein bibliodramatisches Gesamtgruppenspiel stehen. Mit der Methode eines **vorstrukturierten Gruppenspiels** ist die spielerische Möglichkeit gegeben, in die biblische Geschichte einzutauchen und dabei Erfahrungen für das eigene Leben zu gewinnen. Der Vorteil des vorstrukturierten Spiels ist die Festlegung des Spielverlaufs in Szenen und die Verteilung in feste Rollen durch die MitspielerInnen. Die Spielfläche wird als Rahmen abgegrenzt und bietet somit einen festen und sicheren Rahmen. Inhaltlich soll die Berufung des Mose, die Offenbarung des Gottesnamens und die Frage: **Wie kann es jetzt weitergehen?** im Vordergrund stehen. Bewusst ist eine offene Frage für den gemeinsamen Abschluss des Spiels gewählt, um der Phantasie der Kinder und dem Transfer (Was trägt der Name Gottes: Ich bin da für dich! für die Zukunft aus?) freien Lauf zu lassen.

Folgende Szenen- und Rollenverteilung ist vorgesehen (Plakate werden beschriftet und ausgehängt):

Szenen:

- Mose weidet in der Steppe seine Schafe, als er den brennenden Dornbusch entdeckt (Neugier)
- Er staunt und er wird von Gott gerufen
- Er zieht die Schuhe aus und kniet nieder
- Gott will sein Volk befreien
- Mose zweifelt, ob er den Auftrag ausführen kann
- Gott offenbart ihm seinen Namen
- Mose geht zurück und erzählt alles seiner Familie
- Sie überlegen gemeinsam, wie es jetzt weitergehen kann

²⁸ Rommel, Kurt: Gott ist anders als wir denken (Lied). In: Berg, S.(Hg.): Lieder für das 4.-7. Schuljahr. Stuttgart 1979, S. 27.

Rollen:

- Mose
- Schafe (nicht mehr als drei)
- evtl. der heilige Boden, die Schuhe
- die Flammen im Dornbusch (mehrere)
- Gottes Stimme im Dornbusch
- der Gottesname, der von nun an mit Mose mitgeht
- Moses Familie (seine Frau, sein Sohn Gerschom)
- evtl. die fremden Midianiter

Nach der Verteilung der Rollen und der Festlegung der Szenen ist es wichtig, die Spielfläche klar abzugrenzen. Die einzelnen Personen dürfen sich zur Rollenübernahme mit bunten Tüchern verkleiden und sich ihren Platz auf der Spielfläche einrichten. Um sich leichter auf die Rolle einzustimmen zu können, beginnt das Spiel mit einem **Interview**: Die Spielleitung befragt jede Person: „Wer bist du? Wie geht es dir heute?“, so dass auch für die anderen SpielteilnehmerInnen klar wird, wie die Positionen und die Situationen beschaffen sind. Da einige Rollen zunächst abstrakt und befremdlich wirken, ist das Interview vor dem eigentlichen Spiel wichtig: oft erweisen sich gerade diese unscheinbaren Nebenrollen (z. B. die Flammen des Dornbuschs oder der mitgehende Gottesname) als lebendige und den gesamten Prozess prägende Hauptrollen. Dann beginnt das Spiel, indem die Spielleitung beispielsweise erklärt: „Die Sonne geht auf. Ein neuer Tag beginnt.“

Bevor die Gruppe mit dem Spiel beginnt, sollten folgende (es handelt sich hierbei nur um wenige ausgewählte) **Interventionsmöglichkeiten zur Spielstrukturierung** von Seiten der Spielleitung geklärt werden:

- Falls das Spiel ins Stocken oder durcheinander gerät, kann die Spielleitung ins Spiel eingreifen und einzelne in ihrer Rolle zu einem **Selbstgespräch** ermuntern, wobei der Rest der Gruppe still ist und zuhört. Eine hilfreiche Frage kann dieses Selbstgespräch initiieren, z. B.: „Das hätte ich jetzt nicht gedacht...“
- Falls das Spiel sehr aufgeregt ist, kann neue Konzentration ins Spiel gebracht werden, indem die Spielleitung unterbricht und für zwei Minuten **pantomimisch** weiter spielen lässt. Meistens werden die Spielintentionen im nonverbalen Spiel eindeutiger und der Prozess intensiviert sich.
- Falls sich zwei Spielgruppen gebildet haben, die vom jeweils anderen Spiel nichts mehr mitbekommen, ist es möglich, dass die Spielleitung ein Schlaglicht (z. B. in Form eines Sonnenstrahls) auf eine Gruppe fallen lässt; die andere Gruppe unterbricht ihr Spiel solange. Die Folge ist zumeist eine neue Konzentration auf das gemeinsame Spiel.

Spielende: Es bietet sich an – vergleichbar zum Spielbeginn – jede Person noch einmal in der Rolle ein persönliches Resümee ziehen zu lassen. Mit dem Stichwort „Das war aber heute ein aufregender Tag für mich...“ ist Gelegenheit gegeben, in ein bis zwei Sätzen die Stimmung/das Gefühl nach dem erlebten Spiel zu artikulieren. Danach ist es von zentraler Bedeutung, dass die Spielleitung die SpielerInnen auffordert, ganz bewusst aus ihren Rollen herauszugehen, die Verkleidung abzulegen und sich auch nicht mehr mit den Namen der einzelnen Rollen zu benennen. Im Anschluss hieran muss unbedingt ge-

nügend Zeit für die **Reflexionsphase** eingeplant sein: Lehrkraft und SchülerInnen kommen im Stuhlkreis zusammen und haben Gelegenheit, zu artikulieren, was das gemeinsame Spiel bei ihnen bewegt hat. Als Fragen können hilfreich sein: 1. Was habe ich (in meiner Rolle) als ... erlebt? 2. Was ist mir wichtig geworden? Was ist passiert, was ich mir so nicht vorgestellt habe? Weitergehende Fragen, die die Reflexion des eigenen Lebens einschließen, sind in der Grundschule nicht geeignet, werden sich aber sicher andeuten.

➤ Kreative Vertiefungsphase: Bastelarbeit mit Ton

Falls noch genügend Zeit ist, bietet sich nach dem gemeinsamen Interagieren im Spiel eine Vertiefungsphase an, die in einer kreativen Eigenarbeit das Erlebte in eine mögliche Form des persönlichen Ausdrucks bringen kann. Eine schöne Möglichkeit ist, den Kindern einen Klumpen Ton zu geben, den sie zu einer Scheibe klopfen und mit einem Nagel die Zusage Gottes „Ich bin da für ...“ (dich oder Name) einritzen. In dieser kreativen Gestaltungsarbeit mit einem Material, das alle Kinder begeistert, soll die Zusage der Berufungsgeschichte an Mose als Verheißung für den eigenen Glauben vergegenständlicht werden. Eine zusätzliche ästhetische Gestaltung könnte in einer Bearbeitung des Tontäfelchens als Relief (Verzierung des Außenrands mit verschiedenen Mustern, Pflanzenornamenten etc.) liegen. Die gebrannte Tontafel kann bleibenden Wert für die SchülerInnen haben, indem es ihnen symbolisiert, dass auch jedem/r einzelnen von ihnen die Nähe und das Mitgehen Gottes verheißen ist.

Anhang: Material

M1: Malvorlage



M2: Erzählung

Ihr wisst doch noch von der letzten Stunde, dass der Mose einen Sohn hatte. Der hieß Gerschom und war ungefähr so alt wie ihr.

Seit der Flucht seines Vaters Mose leben sie am Rand der Wüste. Arme Hirten sind sie. Außer ein paar Schafen und Ziegen haben sie fast nichts. Schlimmer aber ist für Gerschom, dass sie unter fremden Menschen leben müssen, dass sie eigentlich woanders hingehören.

Oft ist Gerschom traurig. Die Kinder hänseln ihn dauernd und lassen ihn nicht mitspielen. Sie sagen: „Dein Vater, der Mose, der ist doch Ausländer und du gehörst deshalb auch nicht zu uns!“

Immer und immer wieder grübelt Gerschom darüber nach. Sein Vater erzählt ihm viel von ihrem Volk, das weit weg in Ägypten unter einem schrecklichen Pharaon leben muss. Seine Großeltern, Onkel und Tanten, die er noch nie gesehen hat, leben dort. Das ist auch der Grund, weshalb sein Vater oft so traurig und gedankenversunken abends am Feuer sitzt, während die anderen Familien reden und feiern. Ach wie sehr er sich wünschte, dass seine Familie auch einmal mitfeiern und lachen und tanzen könnte. Dazu müsste wohl ein Wunder geschehen....

Doch eines Tages passiert etwas Eigenartiges:

Sein Vater ist ein paar Tage mit der Schafherde fort gewesen, das tut er öfter auf der Suche nach Futter. Es ist schon Abend, als er aus der Steppe zurückkommt. Gerschom und seine Mutter haben wie jeden Abend ein Feuer gemacht und Essen vorbereitet, als Mose plötzlich vor ihnen steht. Doch was ist passiert. Mose lässt nicht wie sonst mit einem Seufzer die Tasche zu Boden fallen und setzt sich mit ernstem Gesicht. Nein, er ist heute Abend ganz anders! Sein Gesicht strahlt und seine Augen funkeln, als ob sich ein Geheimnis dahinter verbirgt.

Er setzt sich zu ihnen ans Feuer und starrt ganz fasziniert in die Flammen, so als hätte er noch nie ein Feuer gesehen! Dann hält er seine Hände in Richtung Feuer, um sie zu wärmen. Das sieht aber komisch aus, fast so als wollte er die Flammen streicheln.

„Was ist passiert, Vater? Was ist los mit dir? Warum schaust du in die Flammen, als hättest du noch nie ein Feuer gesehen?“

Mose hebt den Arm und legt ihn um Gerschom: „Mein Sohn, wir gehen zurück nach Ägypten! Ich muss dem Pharaon sagen, dass er unser Volk ziehen lassen soll. Wir sind frei!“

„Was?“ Gerschom springt erschreckt auf. „Nach Ägypten, in die Sklaverei? Sie werden uns schlagen und vielleicht sogar umbringen! Das hast du doch selbst immer wieder gesagt. Wir können nicht in dieses schreckliche Land gehen.“

Mose sitzt immer noch ganz ruhig am Feuer und sagt nun mit fester Stimme: „Wir werden gehen und es wird uns nichts passieren. Denn ich weiß jetzt: Gott ist bei uns. Gott wird mit uns gehen!“

Komm, setz dich zu mir. Ich erzähle dir alles:

Also, ich weidete draußen auf dem Feld die Schafe. Es war ein sehr heißer Tag, als ich plötzlich etwas Ungewöhnliches sah. Ein Dornbusch stand lichterloh in Feuer, nicht weit von mir. Zuerst dachte ich mir nichts dabei. Es passiert schon mal, dass etwas durch die Sonne zu brennen anfängt. Aber ich ging näher hin und sehe, der Busch brennt ja gar nicht wirklich! Die Blätter sind ja noch ganz grün, obwohl der ganze Busch in Flammen steht. Mit einem Schlag weiß ich, dass ist ein Zeichen von Gott. Gott ist wie ein Feuer in diesem Dornbusch!

Und er spricht zu mir: „Mose komm nicht näher. Zieh die Schuhe aus, denn du stehst auf heiligem Boden!“

Schnell ziehe ich meine Schuhe aus und knie mich in den heißen Sand. Das Feuer ist so grell, ich kann gar nicht hinsehen. Ich muss den Arm vors Gesicht nehmen. Alles um mich herum brennt lichterloh. Ich habe das Gefühl, selber in Flammen zu stehen, als ich Gottes Stimme höre: „Mose, ich weiß, wie sehr mein Volk in Ägypten leidet. Ich habe ihr Klagen gehört und ich habe auch deine Gebete gehört. Ich werde sie befreien aus der Sklaverei in Ägypten! Sie sollen in ein gutes und weites Land ziehen. Auf! Geh du nach Ägypten zum Pharaon. Du bist mein Bote. Sage ihnen, dass ich sie aus Ägyptenland herausführen werde in ein Land, wo Milch und Honig fließt!“

Ein Schrecken durchfährt mich. Ich zittere am ganzen Leib. Wie von weit her höre ich mich sagen: „Nein, mein Gott, das kann ich nicht! Die Ägypter werden mich sofort umbringen. Und die Israeliten werden mir nicht glauben. Was soll ich ihnen sagen, wenn sie fragen, wer mich geschickt hat?“

Da spricht Gott: „Sage, der Gott eurer Väter und eurer Mütter hat mich geschickt. Der Gott von Abraham und Sara, der Gott von Isaak und Rebekka, der Gott von Jakob und Rahel. Und ich sage ihnen meinen Namen, dann werden sie dir glauben. Mein Name ist: „Ich werde sein, der ich sein werde. Das bedeutet: Ich bin da für euch! Ihr werdet nicht verlassen sein, denn ich werde mit euch mitgehen. Ihr braucht keine Angst zu haben.“

Gerschom kann nicht fassen, was er da gehört hat. Mit großen Augen sieht er seinen Vater an. Die Flammen vom Lagerfeuer spiegeln sich in seinem Gesicht. Es sieht aus, als ob das Feuer in Mose selbst brennt. Da weiß er auf einmal: es gibt kein Zurück.

Leise sagt Mose zu ihm: „Wir werden nach Ägypten aufbrechen. Du brauchst dich nicht zu fürchten, denn Gott wird uns nah sein.“

M3: „Gott ist wie ein Feuer“

Gott ist wie ein Feuer

Feuer ist so grell.
Ich kann gar nicht richtig hinsehen.

Gott, du bist mir nah.
Doch ich kann Dich nicht erkennen.

Feuer wärmt mich. Es ist angenehm zu spüren.
Ich will ganz nah dran sein.

Gott, du hältst mich geborgen in deinem Arm,
Ich bin nicht mehr allein.

Feuer ist so lebendig und auch gefährlich.
Ganz schnell kann es um sich greifen und wachsen.

Gott, ich weiß nicht, wie mein Leben weitergeht.
Oft habe ich Angst vor der Zukunft.

Feuer vertreibt die Dunkelheit.
Wenn ich nichts mehr sehe, hilft mir schon ein kleines Licht.

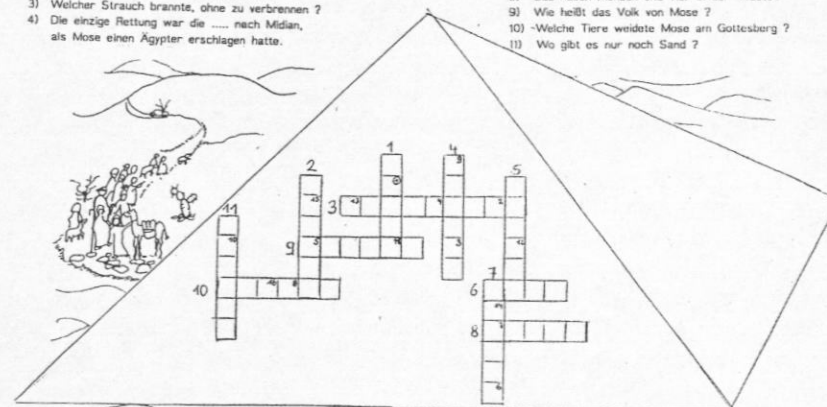
Gott, du bist mir nah. Du bist immer bei mir.
Das ist wie ein Feuer, das in mir brennt.

Gott, Du bist das Licht in meinem Leben!

M4

- Welchen Beruf hatte Mose in Midian?
- Wo wurde der kleine Mose versteckt?
- Welcher Strauch brannte, ohne zu verbrennen?
- Die einzige Rettung war die nach Midian, als Mose einen Ägypter erschlagen hatte.

- Wie heißt ein ägyptischer König?
- Zu wem sagte Gott: „Führ mein Volk aus Ägypten!“
- Wie hieß das Land, in das Mose floh?
- Das haben Mensch und Tier in der Wüste.
- Wie heißt das Volk von Mose?
- Welche Tiere weidete Mose am Gottesberg?
- Wo gibt es nur noch Sand?



Die Buchstabenreihe 1-16 nennt den Gottesnamen:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----

